



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FACULTAD DE HUMANIDADES

ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

**“ESTRUCTURA INTERNA Y FIABILIDAD DEL INVENTARIO DE HABITOS DE
ESTUDIO CASM – 85 REVISIÓN 2014 EN ALUMNOS DE SECUNDARIA DE
COLEGIOS ESTATALES DEL VALLE CHICAMA”**

**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

AUTORAS

MORALES MIRANDA, LUZ STEPHANY (0000-0002-5125-2686)

RUIZ ROMERO, MARIA ELENA (0000-0003-0557-8904)

ASESORAS

DR. AZABACHE ALVARADO, KARLA ADRIANA (0000-0003-3567-4606)

DR. RODRIGUEZ JULCA JOSÉ FRANCISCO (0000-0001-5438-0692)

LINEA DE INVESTIGACIÓN

PSICOMÉTRICA

TRUJILLO – PERÚ

2019

DEDICATORIA

A Dios, por darnos la fuerza necesaria para
afrontar de pie las adversidades presentadas
en todo este proceso.

A nuestros padres, por guiarnos día a día
en este camino lleno de grandes
oportunidades.

A nuestros hermanos, por estar siempre
presentes apoyándonos y alentándonos a
seguir hasta lograr nuestra gran meta.

AGRADECIMIENTO

A nuestros asesores, por brindarnos sus sabias enseñanzas y consejos para realizar el desarrollo de nuestra investigación.

Al personal de la UGEL de Ascope, por facilitarnos la data general de las Instituciones Educativas del Valle Chicama.

A las autoridades de cada una de las instituciones, por las facilidades brindadas y la confianza incondicional hacia nuestra investigación.

Las autoras.

PÁGINA DEL JURADO



Dra. Karla Adriana Azabache Alvarado



Dr. José Francisco Rodríguez Julca



Mg. Verónica Dina Sánchez Romero

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD

Yo, María Elena Ruiz Romero, identificada con DNI N° 70468902, a efecto de cumplir con las disposiciones vigentes consideradas en el Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Cesar Vallejo, Facultad de Humanidades, Escuela de Psicología, declaro bajo juramento que toda documentación que acompaño es veraz y auténtica.

Asimismo, declaro bajo juramento que todos los datos e información que se presenta en esta tesis son auténticos y veraces.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de la información aportada. En consecuencia, acepto lo dispuesto en las normas académicas de la Universidad César Vallejo.

Trujillo, 30 de setiembre del 2019

María Elena Ruíz Romero
DNI N° 70468902

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD

Yo, Luz Stephany Morales Miranda, identificada con DNI N° 75049414, a efecto de cumplir con las disposiciones vigentes consideradas en el Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Cesar Vallejo, Facultad de Humanidades, Escuela de Psicología, declaro bajo juramento que toda documentación que acompaño es veraz y auténtica.

Asimismo, declaro bajo juramento que todos los datos e información que se presenta en esta tesis son auténticos y veraces.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de la información aportada. En consecuencia, acepto lo dispuesto en las normas académicas de la Universidad César Vallejo.

Trujillo, 30 de setiembre del 2019

Luz Stephany Morales Miranda

DNI N° 75049414

INDICE

Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento.....	iii
Página del jurado.....	iv
Declaratoria de autenticidad.....	v
RESUMEN.....	x
ABSTRACT.....	xi
I. INTRODUCCION.....	12
II. METODO	
2.1.Tipo y diseño de la investigación	23
2.2. Operacionalización de la variable.....	23
2.3.Población y muestra	25
2.4.Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad.....	27
2.5.Procedimiento.....	28
2.6.Método de análisis de datos.....	28
2.7.Aspectos éticos.....	29
III. RESULTADOS.....	30
IV. DISCUSION.....	35
V. CONCLUSIONES.....	41
VI. RECOMENDACIONES.....	42
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.....	43
ANEXOS.....	49

INDICE DE TABLAS

Tabla 1. Operacionalización de variable.....	23
Tabla 2. Porcentaje, media y desviación estándar de edades de los estudiantes.....	25
Tabla 3. Porcentaje, media y desviación estándar de los grados de 1° a 5°.....	25
Tabla 4. Porcentaje, media y desviación estándar de los colegios evaluado.....	26
Tabla 5. Media, desviación estándar, asimetría y curtosis.....	30
Tabla 6. Índices de ajuste absoluto.....	31
Tabla 7. Cargas estandarizadas de la estructura factorial del instrumento.....	32
Tabla 8. Cargas estandarizadas de la estructura factorial del instrumento de hábitos de estudio reespecificado.....	33
Tabla 9. Estadísticos de fiabilidad de las puntuaciones del instrumento según la estructura propuesta por el autor y la reespecificación	34

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Estructura factorial del modelo de 55 ítems M5-55 (n=555).....52

Figura 2. Estructura factorial del modelo de 44 ítems M5-44 (n=555).....52

RESUMEN

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo determinar la estructura interna y fiabilidad del inventario de hábitos de estudio en alumnos de secundaria de colegios estatales del Valle Chicama, el tipo de investigación es instrumental. La muestra estuvo conformada por 555 alumnos de ambos sexos de 11 a 17 años de edad de 7 instituciones educativas públicas. El instrumento manejado fue el Inventario de hábitos de estudio CAMS-85, revisión 2014 creado por Vicuña, comprende de 55 items divididos en 5 factores. En cuanto a los resultados para el análisis descriptivo se reflejó presencia de normalidad univariada. Seguidamente para la estructura interna se utilizó el AFC obteniendo puntuaciones por debajo de lo esperado, proponiendo así, un modelo reespecificado donde se obtuvo puntajes más favorables como el RMSEA con .029, SRMR con .046; para el CFI .90 y el TLI con .89 con cargas factoriales que van desde .32 hasta .69. Y finalmente se estableció la fiabilidad mediante el método de consistencia interna reportando el coeficiente Omega, con valores que va de .62 a .78. Y en el modelo propuesto se obtuvo puntuaciones desde .64 a .82 con resultados más favorables.

Palabras claves: Estructura interna, fiabilidad, Valle Chicama

ABSTRACT

The object of this research was to determine the internal structure and reliability of the study habits Inventory in public schools with secondary students in the Chicama Valley, the type of research is instrumental. The sample consisted of 555 students of both sexes from 11 to 17 years of age from 7 public institutions. The instrument used was the Inventory of study habits CAMS-85 Review 2014 and created by Vicuña, comprise 55 items divided into 5 factors. The results for the descriptive analysis reflected the presence of univariate normality. Then, for the internal structure, the AFC was used obtaining punctuation below what was expected, proposing a re-specified model where the most favorable scores are obtained, such as the RMSEA with .029, SRMR with .046; for CFI .90 and TLI with .89 with factorial loads ranging from .32 to .69. Finally, the reliability was obtain using the internal consistency method reporting the Omega coefficient with values from .62 to .78. And in the proposed model was obtained values from .64 to .82 with more favorable results.

Key words: Internal structure, reliability, Chicama Valley

I. INTRODUCCIÓN

1.1 Realidad Problemática

Actualmente, el poder desarrollar habilidades y competencias académicas es de suma importancia ya que de esto dependerá el futuro de una persona como profesional exitoso y competente; esto se obtiene a lo largo del proceso de formación de vida y poniendo en práctica adecuados hábitos de estudio. Existen diferentes aspectos que pueden influir para que un escolar mantenga un adecuado rendimiento en el colegio, como, por ejemplo, la motivación familiar, la motivación personal, lo social, la enseñanza que recibe de los profesores, la relación con los compañeros, entre otros; sin embargo, uno de los aspectos más influyentes es la práctica de los hábitos de estudio (Arteaga, 2006). En este sentido, al hablar de hábitos de estudio vamos a poder comprender lo importante que es utilizar esta estrategia, ya que, si la mayoría de estudiantes lo ponen en práctica y lo adaptan a lo largo de su vida, podrán obtener beneficios en distintos aspectos y sobre todo en su crecimiento profesional, según lo indica Colás y Hernández, (1998).

En el Perú, se puede visualizar que la educación con respecto al rendimiento académico de los alumnos es muy baja debido a su falta de interés, poca comprensión e incumplimientos de los trabajos académicos (Hull, 1966). De alguna manera la exigencia en los colegios ha aumentado, pero no lo suficiente, ya que todavía quedan temas por cubrir, como el desarrollo de habilidades interpersonales y técnicas a la hora de estudiar, según Colás y Hernández, (1998)

Si bien es cierto, a pesar de la baja enseñanza de hábitos de estudio, hay muchos alumnos que tienen deseo de superación y crecimiento tanto en el ámbito personal como profesional, pero la inadecuada práctica de estas conductas a la hora de estudiar no les permite potenciar sus habilidades y capacidades necesarias (Tapia, 1998).

Tapia (1998), refiere que actualmente muchos alumnos tienen dificultad para manejar estrategias de estudio adecuadas que les permitan mantener un buen rendimiento académico, debido a la poca información que reciben de los docentes ya que algunos de estos desarrollan su clase de forma teórica y monótona, en desmedro de lo práctico. Los alumnos necesitan clases dinámicas en donde puedan participar activamente y aprender técnicas que desarrollen al momento de estudiar, como: subrayar adecuadamente, hacer resúmenes, parafraseo, organizadores visuales, organizar los tiempos de estudio, entre

otras; para llevar un adecuado estilo de estudio, ya que como mencionamos anteriormente, todo ello es indispensable para una exitosa vida profesional. (Vildoso, 2003).

Son distintos los motivos por lo que los alumnos se están acostumbrando a desatender sus labores estudiantiles, algunos viven en hogares disfuncionales, donde papá y mamá rara vez prestan interés por saber cómo les va en el ambiente escolar, otros no terminan de adaptarse al ambiente académico, poseen malos hábitos alimenticios y de estudio, crecen sin una formación establecida en donde les enseñen a estudiar y organizarse; los adolescentes se están acostumbrando a desatender sus labores estudiantiles y pasan más tiempo con sus amistades, dejando todo para realizar a última hora; por lo que pueden terminar siendo parte de la delincuencia juvenil, personas poco suficientes, dependientes y llevando una vida muy complicada si no se corrige a tiempo (Gallego, 2016).

Mediante la repetición constante de diversas conductas se forman los hábitos de estudio; y si a esto le añadimos una buena motivación a lo largo de su desarrollo se podrían instaurar en la vida cotidiana de los adolescentes; permitiéndoles mantener un mejor desempeño a nivel académico (Arteaga, Humanez, y Santana, 2015).

El programa subsectorial de irrigaciones (2011) refiere que la infraestructura de los colegios del Valle Chicama se halla en un estado regular de preservación, lo cual puede influir de manera negativa en el rendimiento de los estudiantes, ya que les puede generar desmotivación el llegar a clases y encontrar material e inmobiliario obsoleto. Así mismo, según las conclusiones de algunos talleres aplicados, el rendimiento académico es bajo y existe indisciplina; lo que podría indicar que desde pequeños no recibieron la educación adecuada en el hogar y la cual no se pudo fortalecer dentro de los centros educativos, ya que según Vildoso, (2003), los hábitos se forman desde casa; además si dentro del hogar tampoco se encuentran los recursos necesarios para fomentar el estudio, la práctica de hábitos para este no se fortifica.

Por todo ello encontramos la necesidad e interés de investigar en la población escogida, con respecto a cómo se encuentra desarrollado los hábitos de estudio en los alumnos, ya que existen pocas investigaciones en esta población y respecto a este tema (Arteaga, 2006).

Al indagar sobre los posibles cuestionarios para recaudar información referente al tema de hábitos de estudio nos encontramos con muchos test que tienen diferentes dimensiones; los cuales son: El cuestionario de hábitos y técnicas de estudios de Manuel Álvarez y Rafael Fernández que evalúa aspectos de actitud general hacia el estudio, lugar de estudio, plan de trabajo, técnicas de estudio. También está el Inventario de hábitos de estudios de Fernández Pozar donde la finalidad es evaluar los hábitos de trabajo y estudio mediante cuatro escalas, tales como Condiciones ambientales, planificación de estudio, utilización de materiales y asimilación de contenido como refiere Sánchez (2002).

Sin embargo, no todas son exactas y la cantidad de preguntas por dimensión no cumplen con todos los requisitos necesarios para esta investigación, es por ello que escogimos el inventario de Hábitos de Estudio CASM-85 revisión 2014 de Luis Ángel Vicuña Peri, que cuenta con 55 preguntas divididas en cinco dimensiones, las cuales son muy específicas y claras, que permiten al estudiante responder con facilidad para obtener la información más precisa sobre la práctica o ausencia de hábitos de estudio que tiene los escolares (Cartagena, 2008).

Lo que buscamos con el siguiente trabajo es adaptar el inventario de hábitos de estudio a la población elegida, ya que no existen trabajos realizados sobre ese tema y consideramos que el Valle Chicama es una población poco concurrida para los investigadores o profesionales.

Es así que encontramos a Vicuña (2005) que llevó a cabo su investigación del inventario de hábitos de estudio en Lima, que estuvo constituida por 55 ítems. La población estuvo compuesta por 920 alumnos de secundaria y primer nivel de universidad. Para la validez se correlacionó el instrumento con el rendimiento académico de los estudiantes, obteniendo coeficientes de .80 con un valor de $t = 30.35$ que corresponde a un nivel altamente calificativo; además el índice de varianza explicada es de 63.97%. La confiabilidad se obtuvo mediante el método de mitades en donde de manera general de presenta un valor de .86, para la dimensión de forma de estudiar se obtuvo .67, para resolución de tareas .58, para preparación de exámenes .65, para forma de escuchar las clases .65 y para acompañamiento de estudio .47. Además comprobó la confiabilidad a través de la técnica test-retest evidenciando un valor de .98 de manera general, .98 para la dimensión Forma de estudiar, de .98 para Resolución de tareas, de .99 para Preparación

de exámenes, de .98 para Forma de escuchar clases y de .97 para la dimensión Que acompaña sus momentos de estudio.

Así mismo, Armas (2017), aplicó su trabajo titulado Propiedades psicométricas del inventario de hábitos de estudio CASM-85 revisión 2014 en el distrito de Huamachuco, el objetivo de dicho trabajo fue determinar las propiedades psicométricas del inventario ya anteriormente mencionado, la muestra estuvo compuesta por 1002 estudiantes de quinto grado de secundaria concernientes a cinco colegios, en los resultados se observó que en la validez de constructo se utilizó el análisis factorial confirmatorio se encontró una razón de $\chi^2/df = 1.75$; un $RMR = 0.05$; y un $GFI = .96$; evidenciado así un ajuste satisfactorio, así mismo en los índices de ajuste comparativo se mostró un $RFI = .92$; y un $NFI = .94$ con una apreciación aceptable; por ultimo en los índices de ajuste parsimonioso se obtuvo en $PGFI = .77$; $PNFI = .80$) evidenciando valores elevados. Y en cuanto a la confiabilidad mediante el método de consistencia interna se obtuvo un Coeficiente Omega corregido con valores que oscilan entre .70 a .75 en las cinco dimensiones del CASM 85 – revisión 2014 evidenciando así una valoración aceptable.

Finalmente tenemos el estudio de Rebaza (2017) quien llevo a cabo su investigación titulada Propiedades psicométricas del inventario de hábitos de estudio en estudiantes del nivel secundario de la provincia de Otuzco, el cual tuvo por objetivo determinar las propiedades psicométricas del instrumento aplicándolo en los escolares del Distrito de Otuzco. La muestra se conformó por 467 alumnos de secundaria de ambos géneros. Los resultados demostraron que la confiabilidad fue de .89 para todo el inventario; para el primer factor .60, para el segundo factor .67, para el tercer factor .68, para el cuarto factor .78 y finalmente .59. Se desarrolló el análisis factorial exploratorio que reflejó la adecuación de la muestra de ítems con un valor $KMO > .80$ con cargas factoriales mayores a .30 en los ítems de todos los factores. Y, por último, se trabajó el análisis factorial confirmatorio utilizando la máxima verosimilitud y se obtuvo un promedio de los residuos estandarizados muy pequeño ($d < .05$), evidenciando un ajuste adecuado con la teoría.

Es por ello que para sustentar esta investigación tomamos las teorías de los siguientes autores, iniciando por Hull (1966), refiere que los hábitos se organizan en una jerarquía, debido al número de fuerzas que las conductas hayan recibido; desarrollando diferentes niveles de potencial, siendo primeras las de mayor intensidad; ya que reciben menor tendencia inhibitoria. Entonces por ejemplo en una situación específica como en el aula

de clase, el individuo emitirá un conjunto de conductas, las cuales no dependen del ensayo ni error ni de manera accidental; sino de las consecuencias que producen la interacción con los maestros, quienes, con su metodología de estudio y evaluación, analizan y refuerzan de manera selectiva algunas conductas. (Bajwa, Gujjar, Shaheen, y Ramzan, 2011).

Los hábitos de estudio son conductas complejas de estudio que están acompañadas de una carga emocional, cognitiva y voluntaria. La expectativa que posee el estudiante va a depender de su habilidad desarrollada para organizar y gestionar una determinada información; como realizar tareas, anticiparse al desarrollo de las actividades, su capacidad de escucha y recursos para prever situaciones cotidianas (Vicuña, 2005).

Se considera que los hábitos de estudio, engloban todas aquellas conductas que realiza el estudiante para poder comprender, analizar y estudiar lo enseñado durante las horas de clase (García y Palacios, 2000). Los hábitos de estudio pueden definirse como métodos y estrategias que usualmente los escolares usan para hacer frente a las distintas actividades académicas, como resolver tareas y exámenes (Isiksal, 2010).

Por otro lado, Sánchez (2002) refiere que los hábitos de estudios vienen a ser maneras firmes con las que el adolescente puede reaccionar y actuar, ante nueva información de modo que pueda comprenderla y desarrollarla. Así mismo, Días y García (2008) refieren que las personas pueden perder sus hábitos de estudio ya adquiridos si es que estas no se practican de manera constante. Además, García y Palacios (2000) refieren que un Hábito de Estudio vendría a ser, el repetir la acción de estudiar, bajo diversas condiciones, como pueden ser el espacio y tiempo del estudio, entre otras.

Entonces lo importante de los Hábitos de Estudio es poder desarrollar el aprendizaje, viéndolo desde el punto cognitivo, es decir; el poder lograr un proceso de comprensión e integración de la persona con el medio en el que se está desenvolviendo. (Kancepolski, y Ferrate, 2006). Es así que, Hernández y García (1991), refieren que los hábitos de estudio facilitarán y fortalecerán el desarrollo de cualquier actividad, realizándose con más eficacia y rapidez. Por ello, lo importante de los hábitos de estudio, es que se logren convertir en una acción la cual se desarrolle diariamente de una manera natural y no forzada. (Bickerdlike, 2016).

Por otro lado, Covey (2009) refiere que los hábitos pueden ser poderosos en la vida de los seres humanos, ya que se trata de patrones conscientes y algunas veces inconscientes, los cuales se muestran de modo diario expresando el carácter, además forman nuestra efectividad.

Según Ortega (2012) existen otras formas para fomentar los hábitos de estudio y son:

Enseñar a los alumnos a crear un horario de estudios, permitiéndoles separar sus tiempos adecuadamente.

Incentivar la lectura como una técnica y proceso que nos permitirá culturalizarnos.

Fomentar el interés por la ciencia mediante ejercicios interactivos como experimentos donde se demuestre la teoría a través de la práctica.

Enseñar a los estudiantes a cuestionarse constantemente y respondiendo sus preguntas para que nunca se queden con dudas.

El mantener un ambiente agradable y cómodo al parecer no es una parte primordial de las instituciones educativas, ya que no se preocupan por que sus aulas luzcan diferentes de las demás instituciones públicas, como por ejemplo en los colores de sus paredes; para que también sea una manera de motivar a los estudiantes (Poves, 2001).

Además, Correa (1998), señala que la formación de los hábitos de estudio se pueda dar de la siguiente manera:

Al formar los hábitos de estudio, presentamos debilidades; esto debido a que muchos de los docentes no cuentan con los conocimientos necesarios y no poseen las herramientas adecuadas, en especial en el nivel secundario, donde los programas educativos no contienen objetivos o metas centrados en el tema tan importante como lo es los hábitos de estudio. (p.76).

Así mismo, López (2000) señalan que:

Los maestros deben comenzar fomentando la práctica de técnicas de estudio en los adolescentes, esto quiere decir que, el estudio tiene que ir bien orientado y teniendo en claro los objetivos que se pueden y desean alcanzar con la realización de las actividades y que comprendan con el propósito de estudio; ya que si no existe

orientación ni motivación la formación es débil. Porque el estudio no puede motivar al adolescente si este tiene claro el por qué y para que lo realiza (p.116).

Y finalmente, Rodríguez (2011), nos refiere que existen siete tipos de hábitos de estudio que ayudaran a los alumnos alcanzar el éxito y son:

No estudiar demasiado al punto de saturarse; ya que puede ocasionar estrés y cansancio en el alumno, limitando la retención de los conocimientos, es por ello que se recomienda organizar el trabajo en tiempos prudentes y con descansos para adquirir mayor energía.

Plantean horarios de estudio; incluye cualquier tipo de estudio en donde todo esté relacionado con lo escolar. Programar horarios de estudio va ayudar a mantener un aprendizaje eficaz.

Estudiar a las mismas horas; logrando establecer una rutina que posteriormente se puede formar en un hábito para su vida, así como bañarse o comer, de esta forma la mente ya estará preparada y sabrá inconscientemente cual es la hora de comenzar a estudiar.

Crean objetivos específicos para sus horas de estudio, ya que estoy ayudara al alumno a enfocarse en todo el proceso de estudio, ya que a veces es más interesante saber lo que se alcanzará una vez terminado las horas de estudio, a tener que sentarse sin valor alguno.

Comenzar a estudiar lo que más se les hace complejo; ya que al comenzar a estudiar el alumno cuenta con la voluntad y las energías necesarias para procesar mejor la información.

Repasar los apuntes o notas; esto ayudara al alumno a tener una idea previa de lo que está a punto de repasar y a poder adquirir mejor la información.

Repasan los trabajos los fines de semana; ya que de esta forma el alumno tendrá siempre presente la información repasada a lo largo de la semana y estar listo para el comienzo de la otra.

Con lo mencionado anteriormente, se puede concluir que la formación de los hábitos de estudio abarca un gran proceso de compromiso respecto a la enseñanza y a la disciplina del educador al momento de compartir con sus alumnos todos sus conocimientos (Correa, 1998).

Ordoñez (2004) refiere que hay factores específicos que influyen en los hábitos de estudio los cuales son: Alimentación, ya que los escolares están en una etapa de formación en donde su sistema orgánico absorbe más los nutrientes que le ayuden a tener una mejor función cerebral.

La Salud, refiriéndose tanto a la salud cognitiva (mental) y corporal (física), ya que es importante mantener la tranquilidad y estabilidad del estudiante.

El sueño, se recomienda que sea entre 6 a 7 horas, de esta forma su cuerpo podrá recuperar todas las energías gastadas en el día.

Ambiente de estudio, este influye mucho ya que permitirá al estudiante concentrarse mejor para adquirir los nuevos conocimientos, por ello el lugar de estudio debe ser iluminado y con las condiciones necesarias.

Horario, el modo en que el alumno organice su tiempo es muy importante ya que le permitirá contar con un horario fijo para estudiar.

Por otro lado, existen muchas teorías que hablan sobre el aprendizaje adquirido por la experiencia o el pasar de los años, sin embargo, para referirnos a los hábitos de estudio, nuestra investigación se enfoca básicamente en dos teorías, el constructivismo creado por Piaget y el aprendizaje significativo creado por Ausbel que a continuación se desarrollaran de forma más clara (Cepeda, 2012).

La Teoría de constructivismo; que para Ortiz (2015) el constructivismo se basa en la entrega de herramientas necesarias para el estudiante que le ayuden a construir procesos para dar solución a los distintos problemas, a través de la modificación de ideas y aprendizaje. Piaget (citado por García, y Palacios, 2000) indica que el constructivismo es la formación del conocimiento y esta se da a través de la interacción que las personas tienen con su entorno.

Por otro lado, el conocimiento se basa en la formación de la persona, donde cada una capta, analiza y organiza la información a su manera, dependiendo del grado en que su sistema nervioso central funcione, ya que no todas las personas responden de la misma manera y reciben la información de la realidad de diversas formas (Araya, Alfaro, y Andonegui, 2007).

El aprendizaje desde un punto de vista constructivista; que para Ortiz (2015) el aprendizaje es todo un proceso en donde se desarrollan habilidades cognitivas y afectivas que se logran en algunos niveles de madurez; este desarrollo implica que el alumno pueda relacionar y organizar la información que percibe a su alrededor.

Hernández (2008), manifiesta que muchas investigaciones han puesto en evidencia que los docentes con un enfoque constructivista tienen una mecánica más ordenada de enseñar a los alumnos a diferencia de los docentes tradicionales que dictan su clase como una lección estática y cortan la imaginación de los alumnos y su creatividad.

El constructivismo en el salón de clases, esta señala que el conocimiento debe ser formado por el alumno mismo de forma dinámica e interactiva entre el aprendizaje, el docente y el mismo; además en este proceso de enseñanza-aprendizaje las emociones tienen un papel muy importante, ya que si al alumno realiza todo con eficacia se sentirá seguro y motivado para realizar sus metas (Muñoz, 2008).

Para Pérez (citado por Muñoz, 2008) el constructivismo es un proceso de aprendizaje entendido como la reflexión que tiene cada alumno a partir de las experiencias, construyendo su propia forma de entender las cosas.

Teoría del aprendizaje significativo, su creador es David Paul Ausubel, quien señala que esta teoría se basa en que para aprender se debe relacionar los conocimientos previos con los recientes, es decir que se comienza a diseñar los nuevos conocimientos a partir de los conocimientos pasados. Otra consideración que tiene Woolfol (2006) es que todos conocimientos que reciban los alumnos deben ir desde lo general a lo específico.

Para Muñoz (2008) existen ventajas del Aprendizaje significativo y son los siguientes:

Retener todos los conocimientos nuevos es más duradero, se va reforzando la memoria a largo plazo.

Los conocimientos nuevos se pueden relacionar con los ya adquiridos

El alumno aprende constantemente de manera integrativa

Depende mucho de los recursos que posea el estudiante, es decir cómo se organiza cognitivamente.

Para Moreira (2000) el aprendizaje significativo tiene como base principal el proceso de reconstrucción de significados, es decir que el alumno asimila un conocimiento nuevo cuando para él tiene un significado importante (Ortuño, 2014). El aprendizaje significativo es un enfoque presentada por Ausubel, el cual busca que todo lo aprendido por los estudiantes sea útil e importante para ellos; y lo principal para que esto se lleve a cabo es los conocimientos previos que los alumnos tengan (Osorio, 2017).

También podemos acotar que, Vicuña (2005) señala 5 dimensiones sobre los hábitos de estudio, siendo las siguientes:

¿Cómo estudia Usted?; lo cual permite comprender la manera de cómo se realiza el estudio, mediante técnicas como el subrayado, resúmenes, el uso del diccionario para aclarar las palabras nuevas para nuestro léxico, entre otras.

¿Cómo hace usted sus tareas?; hace referencia a la forma en que realiza sus actividades escolares, a las estrategias que este utilice para desarrollarlas; como puede ser: el planificar su tiempo, buscar ayuda externa si considera que la tarea es complicada, entre otras estrategias.

¿Cómo prepara usted sus exámenes?; es decir, cual es la manera de cómo se prepara para la época de los exámenes, la organización de su tiempo, diversas formas que obtén para estudiar, la cantidad de horas que utiliza para hacerlo, etc.

¿Cómo escucha usted sus clases?; la forma en la que los alumnos escuchan y ponen atención a sus clases dictadas en el aula, si toman apuntes de lo más importante de la clase, realiza preguntas a su docente por si no comprenden algo, si no se distraen durante clase.

¿Qué acompaña sus momentos de estudio?; se refiere a los elementos que se utilizan al momento de estudiar, si le es más fácil y cómodo escuchar música o tal vez ver televisión mientras estudia, el ambiente donde el escolar desee y le guste estudiar, etc.

Después de haber expuesto la realidad problemática y haber visto que el instrumento reúne las condiciones para poder realizar esta investigación es que se planteó la siguiente problemática: ¿Cuál es la estructura interna y fiabilidad del inventario de hábitos de estudio CASM – 85 revisión 2014 en alumnos de secundaria de colegios estatales del Valle Chicama?

Es así que, esta investigación se justifica en la necesidad de poder gozar de un instrumento que posea una estructura interna y fiabilidad que se adapten a la población escolar del Valle Chicama; de tal forma que futuros psicólogos interesados en el tema pueda llevar a cabo una investigación y evaluación más exhaustiva y se realice un buen diagnóstico. Además, será útil como fuente de antecedente confiable para los profesionales que requieran indagar más sobre el tema y sus aspectos generales del instrumento.

Por ende, se planteó como objetivo general, determinar la estructura interna y fiabilidad del inventario de hábitos de estudio CASM – 85 revisión 2014 en alumnos de secundaria de colegios estatales del Valle Chicama.

Y a su vez, los objetivos específicos planteados fueron, en primer lugar, realizar el análisis descriptivo del inventario de hábitos de estudio CASM – 85 revisión 2014 en alumnos de secundaria de colegios estatales del Valle Chicama. Seguidamente se buscó analizar la estructura interna mediante el análisis factorial confirmatorio del inventario de hábitos de estudio CASM – 85 revisión 2014 en alumnos de secundaria de colegios estatales del Valle Chicama. Y, por último, pero no menos importante, fue establecer la fiabilidad del inventario de hábitos de estudio CASM – 85 revisión 2014 mediante el método de consistencia interna en alumnos de secundaria de colegios estatales del Valle Chicama.

II. METODO

2.1. Tipo y diseño de investigación

Para la investigación se utilizó el estudio instrumental, ya que su objetivo es la adaptación o ajuste de un instrumento, que se permita determinar su validez y confiabilidad dentro del contexto donde se desea realizar la investigación (Montero, y León, 2007).

2.2. Operacionalización de la Variable

Tabla 1

Operacionalización de variable

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Escala de Medición
Hábitos de Estudio	“Son complejos conductuales que realizan funciones específicamente de estudio; acompañado de una carga emocional, cognitiva y voluntaria. La expectativa que posea el estudiante va a depender de su habilidad desarrollada para organizar y gestionar una determinada información,	Se toma en cuenta el concepto de medición por cada una de las preguntas de acuerdo a los resultados de cada factor del Inventario de Hábitos de Estudio CASM-85 (Vicuña, 2005)	¿Cómo estudia usted? - Indica las diferentes técnicas de estudio (Ítems del 1-12). ¿Cómo hace sus tareas? - Hace referencia al método de estudio que utiliza frente al desarrollo del trabajo (Ítems del 13 - 22). ¿Cómo prepara usted sus exámenes? - Permite conocer las técnicas de estudio y el esmero realizado (Conformada por los ítems del 23 - 33).	De intervalo: “Permitiendo establecer comparaciones de una manera precisa entre los valores asignados a varias personas en un mismo atributo medido y entre los valores atribuidos a un mismo individuo en la medición de diferentes atributos”

como realizar tareas, anticiparse al desarrollo de las actividades, su capacidad de escucha y de recursos para prever situaciones cotidianas". (Vicuña, 2005, p. 9)	¿Cómo escucha usted sus clases? (Alarcón, 2013, p. 266). - La manera de prestar atención al desarrollo de su clase diaria (Ítems del 34-46). ¿Cómo acompaña sus momentos de estudio? - Hace referencia a los recursos utilizados por el escolar (Ítems del 47-55).
---	---

2.3. Población y Muestra

Para Tamayo y Tamayo (1997) la población es el total de un fenómeno de estudio, que abarca todo el análisis que lo integra. La población a la que está orientada la presente investigación, estuvo conformada por 7228 alumnos de secundaria entre hombres y mujeres, de distintos colegios del Valle Chicama. Los cuales corresponden a los grados de 1° a 5° del nivel secundario, cuyas edades oscilan entre los 12 y 17 años. Con un total de 269 hombres equivalente a un 48% y un total de 286 mujeres que refieren un 52%. Además, cabe resaltar también que los estudiantes pertenecen a un nivel socioeconómico medio y bajo.

Tabla 2

Porcentaje, media y desviación estándar de edades de los estudiantes.

	Suma	Porcentaje	Media	DE
11 años	13	2%	13.9	1.5
12 años	111	20%		
13 años	124	22%		
14 años	82	15%		
15 años	92	17%		
16 años	116	21%		
17 años	17	3%		

Tabla 3

Porcentaje, media y desviación estándar de los grados de 1° a 5°.

	Total	Porcentaje
1ro	126	23%
2do	127	23%
3ro	82	15%
4to	36	6%
5to	184	33%

Tabla 4

Porcentaje, media y desviación estándar de los colegios evaluados.

	Total	Porcentaje
Colegio 1	88	16%
Colegio 2	75	14%
Colegio 3	58	10%
Colegio 4	90	16%
Colegio 5	87	16%
Colegio 6	91	16%
Colegio 7	66	12%

Para Lwanga y Lemeshow (1991) la muestra está conformada por el subconjunto de la población total; la muestra significativa va a contener las características de la población que la investigación requiere. En la presente investigación la muestra estuvo conformada por, 555 estudiantes, de 1° a 5° grado del nivel secundario del Valle Chicama, lo cual se determinó mediante un cálculo estadístico automático disponible en la web encontrada en The Survey System - Survey Software (2006), utilizando un nivel de confianza de 95% y un margen de error de 4%.

La muestra fue seleccionada mediante el muestreo no probabilístico por conveniencia ya que la elección de los participantes no fue mediante una formula estadística, sino que dependió de la accesibilidad de los mismos (Hernández, Fernández, y Baptista, 2010).

Se tomó en cuenta a los alumnos registrados en el año académico 2019 de los colegios seleccionados del valle Chicama, inscritos de 1ro a 5to año de secundaria, cabe resaltar que se consideró a aquellos estudiantes que asistieron a clases el día de la aplicación de la prueba.

Entre los criterios de exclusión, no se consideró a los escolares que respondan de manera incorrecta luego de haber explicado con detalle las instrucciones del cuestionario, ya sea dejando preguntas en blanco o marcando doble alternativa en un mismo ítem; y además aquellos alumnos que se encuentren pasado el rango de edad, aunque estén dentro del grado escolar elegido.

2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad

Para la presente investigación se utilizó como método de recogida de datos la encuesta, ya que esta técnica permitió medir de forma más exhaustiva el perfil psicológico de los evaluados de manera cuantitativa (Cardona, Chiner, y Lattur, 2006).

El instrumento utilizado fue el Inventario de Hábitos de estudio, implementado en Perú por el Dr. Luis Alberto Vicuña Peri en 1985, en el que se realizó una revisión en el año 1988 y otro en el año 2014 conservando siempre el objetivo propuesto desde un inicio, el cual fue encontrar los hábitos de estudio que muestran los alumnos.

El nombre de origen del instrumento es “Inventario de Hábitos de Estudio CASM – 85” la aplicación de la prueba puede darse de forma individual o colectiva en un tiempo aproximado de 15 a 20 minutos. Los ítems son de tipo cerrado dicotómico. Su categorización se basa en el tipo de baremos dispersigráfico de conversión de puntajes directos a categorías de hábitos alcanzados.

Entre sus características tenemos que está conformada por 55 ítems dispersos en 5 áreas: Área 1 ¿Cómo estudia Ud.?, constituido por 12 ítems; Área 2 ¿Cómo hace sus tareas?, constituido por 10 ítems; Área 3 ¿Cómo prepara sus exámenes?, constituido por 11 ítems; Área 4 ¿Cómo escucha las clases?, cuenta con 13 ítems y Área 5 ¿Qué acompaña sus momentos de estudio?, conformado por 9 ítems.

El ámbito para aplicar el instrumento anteriormente mencionado fue diseñado a raíz de un grupo de conductas y comportamientos observados que los alumnos de secundaria y los de primer nivel de instrucción superior mostraban a la hora de estudiar, es por ello que el inventario esta netamente definido para este tipo de población.

Por otro lado, el instrumento está conformado por un manual, en donde se puede encontrar información requerida para la administración, calificación, interpretación y diagnóstico de los hábitos de estudio del evaluado.

La validez del inventario fue realizada correlacionando el instrumento con el rendimiento académico de los estudiantes, determinándose coeficientes de .80, siendo estadísticamente significativa ($p < .01$); asimismo el índice de varianza explicada es del 63.97%.

Asimismo, se comprobó la confiabilidad mediante la técnica test-retest mostrando coeficientes que van desde .96 hasta .98; por el método de consistencia interna coeficientes que abarcan desde .94 hasta .98, evidenciando que el Inventario de Hábitos

de estudio CASM – 85 revisión 2014 es preciso en cuanto a la evaluación de hábitos de estudio según Medrano & Núñez (2017).

2.5.Procedimiento

Se inició contactando a un personal de la Ugel de Ascope, quien nos brindó la información necesaria de las instituciones de nivel secundario del Valle Chicama. Ya con esos datos pudimos elegir a un colegio por distrito, y pedir las cartas de permiso brindadas por la escuela de psicología, con las cuales nos hicimos presente en cada colegio y pedimos el permiso correspondiente al director, seguidamente se coordinó los horarios y días de aplicación del instrumento.

Luego de ello, se redactó una carta testigo la cual serviría para presentarle a cada docente que se encontraban a cargo del aula donde de evaluaría y esta serviría para corroborar nuestra asistencia y formalidad en la institución educativa.

Llegado entonces las fechas destinadas para la evaluación, se asistió portando dichos documentos ya mencionados y las aulas fueron otorgadas de acuerdo a la disponibilidad del colegio.

Al terminar la aplicación del instrumento, se realizó el vaciado de datos en una hoja de Excel el cual luego fue procesado en el programa R Project para la obtención de los resultados.

2.6.Métodos de análisis de datos

Se procedió a crear una base de datos en el programa Microsoft Excel 2016, luego se exportó al Programa R Project 3.5.1, donde se realizó su debido análisis descriptivo observando la media, desviación estándar, asimetría y curtosis (Lloret, Ferreres y Hernández, 2014).

Por otro lado, con base en los criterios de Escobedo et al. (2016) para determinar la estructura interna, se empleó la técnica análisis factorial confirmatorio donde se utilizó el método de máxima verosimilitud indicando presencia de normalidad univariada (Lloret et al. 2014); a partir de esto se reportó índices de ajustes absolutos como el RMSEA – SRMR < a 0.80, comparativos mayor o igual a .90; parsimonioso PNFI mayor o igual a .80; esperando obtener resultados dentro de los parámetros estadísticos ya mencionados, los mismos que resultan ser adecuados, como lo refiere Escobedo et al. (2016).

De igual manera se reportó las cargas factoriales estandarizadas esperando que estas sean mayores o igual a .30 y las covarianzas con un criterio mínimo a partir de mayor o igual a .40 (Fernández, 2015).

Finalmente, para la fiabilidad se utilizó el método de consistencia interna, donde se reportó el coeficiente Omega de McDonald (1999), esperando obtener valores mayores o iguales a .65 (Campo-Arias y Oviedo, 2008). Luego de ello se utilizó el procedimiento llamado bootstrap, que se refiere a un remuestreo; lo que quiere decir que convirtió a nuestra muestra de 555 sujetos en mil submuestras a nivel estadístico, entonces en estas mil muestras distintas lo que hizo el bootstrap fue reportar la confiabilidad más baja que pueda existir, colocándola en el límite inferior y la más alta que se obtengan en estas mil muestras en el límite superior. Dándonos una probabilidad del 95% que estos serán los factores que se presenten en el futuro y un margen de error del 5% de que no sea fiable a lo largo del tiempo.

2.7.Aspectos éticos

Primeramente, como refiere el Colegio de Psicólogos (2017) se buscó la autorización de las instituciones educativas elegidas y se procedió coordinar las fechas de aplicación. Posteriormente, para realizar la aplicación en cada una de las aulas se brindó una breve explicación a los docentes con respecto a nuestra investigación. Así mismo, se dio a conocer a los estudiantes cual era el objetivo de la aplicación de la prueba, resaltándoles que todo se trataba de una investigación completamente confidencial y sus repuestas no serían expuestas en ningún momento. Así también se les informó que su apoyo con el llenado del cuestionario sería de gran ayuda y utilidad para nuestra investigación. Se procedió entonces a repartir las pruebas y a explicar su desarrollo de manera clara y precisa; finalmente se agradeció su colaboración.

III. RESULTADOS

3.1. Análisis descriptivo de los reactivos

Tabla 5

Media, desviación estándar, asimetría y curtosis (n=555)

Fa ct or	Ítem	M	DE	g1	g2
F1	It1	.81	.39	-1.62	.63
	It2	.70	.46	-.85	-1.28
	It3	.71	.46	-.91	-1.18
	It4	.60	.49	-.41	-1.84
	It5	.72	.45	-.99	-1.03
	It6	.74	.44	-1.11	-.77
	It7	.75	.43	-1.17	-.64
	It8	.80	.40	-1.48	.18
	It9	.45	.50	.20	-1.97
	It10	.75	.44	-1.13	-.72
	It11	.66	.47	-.67	-1.56
	It12	.62	.49	-.49	-1.77
F2	It13	.66	.47	-.68	-1.54
	It14	.17	.38	1.77	1.13
	It15	.47	.50	.10	-2.00
	It16	.55	.50	-.19	-1.97
	It17	.49	.50	.05	-2.01
	It18	.23	.42	1.26	-.42
	It19	.35	.48	.65	-1.58
	It20	.43	.50	.27	-1.94
	It21	.36	.48	.58	-1.67
	It22	.26	.44	1.11	-.77
F4	It23	.34	.48	.66	-1.57
	It24	.58	.49	-.32	-1.91
	It25	.53	.50	-.13	-1.99
	It26	.37	.48	.52	-1.74
	It27	.20	.40	1.53	.35
	It28	.45	.50	.19	-1.97
	It29	.25	.43	1.17	-.64
	It30	.51	.50	-.05	-2.00
	It31	.33	.47	.74	-1.46
	It32	.36	.48	.57	-1.68
	It33	.47	.50	.13	-1.99
Fa ct or	Ítem	M	DE	g1	g2
F5	It34	.28	.45	.96	-1.09
	It35	.79	.41	-1.44	.06
	It36	.33	.47	.72	-1.49
	It37	.28	.45	.97	-1.07
	It38	.28	.45	.96	-1.09
	It39	.31	.46	.81	-1.36
	It40	.47	.50	.10	-2.00
	It41	.25	.44	1.13	-.72
	It42	.46	.50	.15	-1.99
	It43	.40	.49	.40	-1.85
F3	It44	.34	.47	.67	-1.55
	It45	.28	.45	.96	-1.09
	It46	.17	.38	1.72	.95
	It47	.64	.48	-.59	-1.66
	It48	.32	.47	.76	-1.43
	It49	.25	.43	1.19	-.59
	It50	.58	.49	-.34	-1.89
	It51	.44	.50	.24	-1.95
	It52	.52	.50	-.09	-2.00
	It53	.41	.49	.37	-1.87
	It54	.38	.49	.49	-1.77
	It55	.49	.50	.04	-2.01

Nota: F1= ¿Cómo estudia usted?; F2= ¿Cómo hace sus tareas?; F3= ¿Qué acompaña sus momentos de estudio? F4= ¿Cómo prepara sus exámenes?; F5= ¿Cómo escucha las clases?; DE=desviación estándar; g1=asimetría; g2=curtosis; r_{ict}=coeficiente de correlación R corregido

En la tabla 5, se describe las puntuaciones alcanzadas de la aplicación del inventario de hábitos de estudios CASM – 85 revisión 2014, en una muestra de alumnos de secundaria de instituciones educativas estatales del Valle, donde la puntuación promedio más baja es para el reactivo 14 (M=.17) y el más alto para el reactivo 1 (M=.81); la desviación estándar va de .17 a .81. Asimismo, se presenta los valores de la asimetría y curtosis, los cuales se ubican en el intervalo +/- 2, lo cual refleja presencia de normalidad univariada. En tanto, los coeficientes según el test de Mardia en asimetría (34767.11) y curtosis (13.18) indican ausencia de normalidad multivariada.

3.2. Análisis factorial confirmatorio

Tabla 6

Índices de ajuste absoluto (n=555)

Modelo	Ajuste Absoluto			Ajuste Comparativo		Ajuste Parsimonioso	
	RMSEA	IC 90%		SRMR	CFI	TLI	AIC
		LI	LS				
M5-55	.037	.035	.040	.060	.77	.75	36241.61
M5-44	.029	.026	.033	.046	.90	.89	28802.18

Nota: M5-55=Modelo de 5 factores específicos correlacionados, M5-44=Modelo de 5 factores específicos correlacionados reespecificado; RMSEA=error cuadrático medio de aproximación; SRMR=residuo cuadrático estandarizado; CFI=índice de ajuste comparativo; TLI=índice de Tucker-Lewis; AIC=criterio de información de Akaike

El instrumento de hábitos de estudio presenta una estructura de 55 reactivos agrupados en 5 dimensiones, el cual posterior a la aplicación en una muestra de 555 de estudiantes de instituciones educativas del Valle de Chicama, se efectuó un análisis factorial confirmatorio por medio del método de máxima verosimilitud robusto (MLR), donde se reporta el ajuste absoluto por medio de: el error cuadrático medio de aproximación (RMSEA=.037; IC90% LI=.035; LS=.040), y el residuo estandarizado cuadrático medio (SRMR=.060); el ajuste comparativo por medio de su índice (CFI=.77) y el índice de Tucker-Lewis (TLI=.75); finalmente, el ajuste parsimonioso a través del criterio de información de Akaike (AIC=36241.61).

Asimismo, se efectuó un segundo análisis factorial confirmatorio sin considerar los reactivos con pesos factoriales estandarizados bajos (inferior a .30), del factor ¿Cómo estudia usted? No se consideró 5 y 12, del factor ¿Cómo hace sus tareas? No se consideró el ítem y 22, del factor ¿Cómo prepara sus exámenes? No se consideró los ítems 23, 27 y 31, del factor ¿cómo escucha clases? No se consideró los ítems 34, 35, 36 y 37, y del factor ¿Qué acompaña sus momentos de estudio? No se consideró el ítem 49, el método usado fue el mismo al primero (MLR), donde los índices de ajuste absoluto a través de, el error cuadrático medio de aproximación (RMSEA=.026; IC90% LI=.026; LS=.033), el residuo estandarizado cuadrático medio (SRMR=.046); el ajuste comparativo por medio de su índice (CFI=.90) y el índice de Tucker-Lewis (TLI=.89); finalmente, el ajuste parsimonioso a través del criterio de información de Akaike (AIC=28802.18).

Tabla 7

Cargas estandarizados de la estructura factorial del instrumento de hábitos de estudio M5-55 (n=555)

Ítem	Factores				
	F1	F2	F3	F4	F5
1	.44				
2	.41				
3	.39				
4	.41				
5	.16				
6	.34				
7	.40				
8	.34				
9	.43				
10	.35				
11	.38				
12	.10				
13		.38			
14		.38			
15		.47			
16		.33			
17		.47			
18		.37			
19		.56			
20		.46			
21		.58			
22		.09			
23			.24		
24			.35		
25			.51		
26			.53		
27			.13		
28			.32		
29			.50		
30			.41		
31			.11		
32			.43		
33			.45		
34				.18	
35				.10	
36				.23	
37				.16	
38				.65	
39				.68	
40				.59	
41				.65	
42				.47	
43				.52	
44				.61	
45				.62	
46				.43	
47					.33
48					.46
49					.08
50					.33
51					.35
52					.41
53					.48
54					.51
55					.61

Nota: F1= ¿Cómo estudia usted?; F2= ¿Cómo hace sus tareas?; F3= ¿Qué acompaña sus momentos de estudio?; F4= ¿Cómo prepara sus exámenes?; F5= ¿Cómo escucha las clases?

En la tabla 7, se aprecia las cargas factoriales estandarizados del instrumento según la estructura propuesta por el autor (M5-55), donde en el factor ¿Cómo estudia usted? Varían de .10 a .44, en ¿Cómo hace sus tareas? De .09 a .58, en ¿Cómo prepara sus exámenes? De .11 a .51, en ¿Cómo escucha las clases? De .10 a .68, y en ¿Qué acompaña sus momentos de estudio? De .08 a .61.

Tabla 8

Cargas estandarizados de la estructura factorial del instrumento de hábitos de estudio reespecificado M5-44 (n=555)

Ítem	Factores				
	F1	F2	F3	F4	F5
1	.46				
2	.40				
3	.40				
4	.42				
6	.32				
7	.40				
8	.34				
9	.42				
10	.34				
11	.38				
13		.38			
14		.38			
15		.47			
16		.34			
17		.47			
18		.38			
19		.56			
20		.46			
21		.58			
24			.38		
25			.51		
26			.53		
28			.36		
29			.50		
30			.42		
32			.44		
33			.45		
38				.65	
39				.69	
40				.59	
41				.65	
42				.47	
43				.53	
44				.61	
45				.61	
46				.44	
47					.33
48					.46
50					.33
51					.36
52					.42
53					.49
54					.52
55					.60

Nota: F1= ¿Cómo estudia usted?; F2= ¿Cómo hace sus tareas?; F3= ¿Qué acompaña sus momentos de estudio? F4= ¿Cómo prepara sus exámenes?; F5= ¿Cómo escucha las clases?

En la tabla 8, se aprecia las cargas factoriales estandarizados del instrumento según la estructura propuesta por el autor reespecificado (M5-44), donde en el factor ¿Cómo estudia usted? Varían de .32 a .46, en ¿Cómo hace sus tareas? De .34 a .56, en ¿Cómo prepara sus exámenes? De .36 a .53, en ¿Cómo escucha las clases? De .44 a .69, y en ¿Qué acompaña sus momentos de estudio? De .32 a .60.

3.3. Confiabilidad por consistencia interna

Tabla 9

Estadísticos de fiabilidad de las puntuaciones del instrumento según la estructura propuesta por el autor y la reespecificación (n=555)

Modelo	Factores	Nº Ítems	ω	IC 95%	
				LI	LS
M5-55	¿Cómo estudia usted?	12	.62	.57	.67
	¿Cómo hace sus tareas?	10	.68	.64	.72
	¿Cómo prepara sus exámenes?	11	.64	.60	.69
	¿Cómo escucha las clases?	13	.78	.76	.81
	¿Qué acompaña sus momentos de estudio?	9	.64	.59	.68
M5-44	¿Cómo estudia usted?	10	.64	.49	.69
	¿Cómo hace sus tareas?	9	.70	.66	.73
	¿Cómo prepara sus exámenes?	8	.67	.62	.71
	¿Cómo escucha las clases?	9	.82	.80	.84
	¿Qué acompaña sus momentos de estudio?	8	.65	.61	.70

Nota: M5-55=modelo de 5 factores específicos correlacionados; M5-44=modelo de 5 factores específicos correlacionados reespecificado; ω =coeficiente de consistencia interna Omega; IC=intervalos de confianza; LI=límite inferior; LS=límite superior

En la tabla 9, se observa los valores de consistencia interna de las puntuaciones obtenidas de la aplicación del instrumento según el coeficiente Omega, reportándose valores de .62 a .78 en el modelo de 55 reactivos y 5 dimensiones; en tanto, en el modelo reespecificado (M5-44) los índices varían de .64 a .82.

IV. DISCUSIÓN

La investigación desarrollada tuvo como propósito determinar la estructura interna y fiabilidad del inventario de hábitos de estudio CASM – 85 revisión 2014 en alumnos de secundaria de colegios estatales del Valle Chicama; en una muestra de 555 adolescentes de ambos sexos de 11 a 17 años de edad de 7 instituciones públicas. la infraestructura de los colegios del Valle Chicama se halla en un estado regular de preservación, lo cual puede influir de manera negativa en el rendimiento de los estudiantes, ya que les puede generar desmotivación el llegar a clases y encontrar material e inmobiliario obsoleto, según lo refiere el Programa subsectorial de irrigaciones (2011). Así mismo, según las conclusiones de algunos talleres aplicados, la educación se encuentra con un rendimiento académico bajo e indisciplina; lo que podría indicar que desde pequeños no recibieron la educación adecuada en el hogar y la cual no se pudo fortalecer dentro de los centros educativos, ya que según Vildoso, (2003), los hábitos se forman desde casa.

Es así que se realizó el análisis descriptivo en donde la media, es decir el promedio de las marcaciones de la muestra, obtuvo valores desde .17 (Ítem14) hasta .81 (Ítem1); así mismo se observó la desviación estándar que arroja valores de .17 a .81; en cuanto a la asimetría y curtosis se reportó valores inferiores a 2, lo cual refleja presencia de normalidad univariada, según lo refiere Lloret et al. (2014). Además, en el coeficiente del test de Mardia supera el valor de 70 lo cual hace referencian a la presencia de no normalidad multivariada.

Haciendo un análisis más específico, se obtiene que el ítem 14 “Leo la pregunta, busco en el libro, leo todo y luego contesto según lo comprendido” la mayoría puntuó en .17, y se podría decir que no todos tienen los mismos métodos de estudio y probablemente el ítem no termina de adaptarse a la descripción del factor (Vicuña, 2005), Así mismo, el ítem 46 “Durante las clases atiendo llamadas o mensajes de mi celular“ donde la mayoría puntuó en .17 debido a que es un ítem inverso y la respuesta esperada fue “nunca”. Por otro lado, se obtuvo la mayor puntuación para el ítem 1 con .81 el cual se describe como “leo todo lo que tengo que estudiar subrayando los puntos más importantes” donde podemos decir que el ítem fue comprendido de manera adecuada por los estudiantes ya que se relaciona con lo conceptualizado en el factor.

Luego se analizó la estructura interna del modelo original mediante el análisis factorial confirmatorio examinando los 55 reactivos agrupados en 5 dimensiones, mediante el método de máxima verosimilitud robusto (MLR), debido a que es un método flexible para el reporte de los índices de ajuste (Lara, 2014). Es así que se obtuvo, para el modelo original, los índices de ajuste absoluto que fueron el RMSEA=.037 [IC90% LI=.035; LS=.040], y el residuo estandarizado cuadrático medio (SRMR=.060); a pesar que el ajuste absoluto indica un error y residuo aceptable para Escobedo et al., (2016), el índice de ajuste comparativo manifiesta que el modelo original no se ajusta en la muestra de estudio (CFI = .77; TLI = .75).

Estos resultados del estudio se asemejan a los de Rebaza (2016) con respecto al índice de ajuste comparativo (CFI) ya que obtuvo un puntaje de .87 no alcanzando a cumplir el parámetro estadístico que refiere Escobedo et al. (2014) y, es por ello que también se tuvo que realizar una reespecificación del modelo teórico.

Por lo tanto, se realizó un segundo AFC del modelo propuesto por 44 ítems, donde se reportó índices de ajuste absoluto de RMSEA con un .026, el IC 90% LI=.026, LS=.033, el SRMR con .046; el CFI de .90 y el TLI con 89; y finalmente, el ajuste parsimonioso a través del criterio de (AIC) arrojando un 28802.18. Para Escobedo et al. (2016) estos índices de ajustes hacen referencia a un residuo y error dentro de los parámetros permitidos, además que la matriz se logra ajustar a los datos de la muestra, esto determina que el instrumento logra ajustarse a las características de los alumnos del Valle Chicama.

Con respecto a las cargas factoriales del modelo original de 55 ítems, las puntuaciones obtenidas de los factores; donde el factor ¿Cómo estudia usted?, varían de .10 a .44; en ¿Cómo hace sus tareas?, de .09 a .58; en ¿Cómo prepara sus exámenes?, de .11 a .51; en ¿Cómo escucha las clases?, de .10 a .68, y finalmente en ¿Qué acompaña sus momentos de estudio?, de .08 a .61. Siendo estos de criterio inaceptable a óptimo según lo refiere Fernández (2015).

Es por ello que se realizó un segundo análisis factorial confirmatorio, teniendo en cuenta retirar ítems con cargas factoriales inferiores a .30, que fueron los siguientes: Del factor ¿Cómo estudia usted?, no se consideró 5 y 12, del siguiente factor ¿Cómo hace sus tareas? el ítem 22, siguiendo del factor ¿Cómo prepara sus exámenes?

Dejando los ítems 23, 27 y 31, del factor ¿cómo escucha clases? No se consideró los ítems 34, 35, 36 y 37, finalizando con el factor ¿Qué acompaña sus momentos de estudio? En donde no se consideró el ítem 49.

Así mismo se obtuvo cargas factoriales estandarizadas en el modelo reespecificado de 44 ítems, donde el factor ¿Cómo estudia usted?, varían de .32 a .46; en ¿Cómo hace sus tareas?, de .34 a .56; en ¿Cómo prepara sus exámenes?, de .36 a .53; seguido del factor ¿Cómo escucha las clases?, de .44 a .69, y en por último del factor ¿Qué acompaña sus momentos de estudio?, de .32 a .60 por lo que según Fernández (2015) estos valores son de apreciación óptima que se atribuye al haber retirado 11 ítems que responden a una justificación estadística y además a un análisis descriptivo que a continuación se presenta:

Los ítems del factor ¿Cómo estudia usted? Descritos como El ítem 5 “Me hago preguntas y me respondo en mi propio lenguaje lo que he comprendido” y el ítem 12 “Estudio solo para exámenes”, los cuales no se ajustan a la conceptualización del factor, el cual se define como, comprender el modo de cómo se ejecuta el estudio por medio de técnicas como el subrayado, resúmenes, el uso del diccionario para aclarar las palabras nuevas para nuestro léxico, entre otras (Vicuña, 2005).

También tenemos el factor ¿Cómo hacen sus tareas? el cual hace referencia a la manera en que se realizan las actividades escolares, a las técnicas que ayudan a desarrollarlas y dentro de ellas esta: el planificar su tiempo, buscar ayuda adicional si considera complicada la tarea, entre otras, que el estudiante considere adecuadas y de ayuda para él (Vicuña, 2005), donde el ítem 22 “Cuando tengo varias tareas empiezo por la más difícil y luego voy pasando a las más fáciles” posiblemente no está descrito adecuadamente y mucho de los alumnos tuvieron dificultad para comprender dicho ítem según indica Merino y Livia (2009).

Así mismo tenemos el factor ¿Cómo prepara usted sus exámenes? El cual se define como la manera de prepararse anticipadamente para la época de exámenes, la cantidad de tiempo que se decida utiliza, la cual puede variar y así mismo las diversas formas que se tengan para estudiar, etc. (Vicuña, 2005); en donde el ítem: 23 “Estudia por lo menos dos horas todos los días” probablemente requiere una mejor redacción para su comprensión ya que todos los alumnos tienen distintas maneras de organizar sus horas de estudio según señala Merino y Livia (2009); el ítem 27 “Repaso momentos antes del examen” y el ítem 31 “Cuando tengo dos o más exámenes el

mismo día empiezo a estudiar por el tema más difícil y luego por el más fácil”; no se relaciona con lo que detalla el concepto del factor ya que estos últimos hablan de un repaso minutos previos al examen lo cual puede ser favorable o desfavorable dependiendo de cada estudiante (Domínguez, 2016).

En el factor ¿Cómo escucha usted sus clases? el cual se conceptualiza según Vicuña (2005) como la forma en que los alumnos escuchan y ponen atención a las clases o se distraen fácilmente dentro del aula, cual es la manera en que ellos optan por tomar sus apuntes, realizan preguntas a su docente por si no comprenden algo, etc. Se encuentran los ítems: 34 “Trato de tomar apuntes de todo lo que dice el profesor”, 35 “Solo tomo apuntes de las cosas más importantes”, los cuales probablemente necesiten ser evaluados para su mejor comprensión y coherencia ya que en algunos alumnos puede ser favorable tomar nota de todo y para otros solo los puntos importantes según refiere Merino (2009); ítem 36 “Inmediatamente después de una clase ordeno mis apuntes” no concuerda completamente con la definición del factor; y el ítem 37 “Cuando el profesor utiliza alguna palabra que no sé, levanto la mano y pido su significado” que posiblemente necesite ser mejor comprendido ya que existe una divergencia de marcaciones, es decir, que para algunos alumnos puede ser vergonzoso el hecho de levantar la mano frente a clase, mientras que para otros puede significar un mejor aprendizaje (Merino, 2009)

Y el último factor ¿Qué acompaña sus momentos de estudio? que se describe según Vicuña (2005) como elementos que se utilizan al momento de estudiar, si le es más fácil y cómodo escuchar música o tal vez ver televisión mientras estudia, el ambiente donde el escolar desee y le guste estudiar, etc. En donde tenemos el ítem 49 “Requiero de tranquilidad y silencio”, ya que no se relaciona a lo que menciona el factor, pues este ítem habla de un aspecto positivo, mientras que el resto habla de aspectos de distracción, es por ello que no se logra ajustar al factor.

Por último, se estableció la fiabilidad mediante el método de consistencia interna para el modelo teórico de los 55 ítems en las 5 dimensiones, reporta valores de .62 a .78 y según menciona Campo-Arias y Oviedo (2008) son de apreciación aceptables como inaceptables. Mientras que, en el modelo propuesto de 44 ítems, reporta una fiabilidad de .64 a .82, donde el único factor con una fiabilidad aun próxima a ser aceptable es el factor ¿Cómo estudia usted? Este resultado se atribuye a que gran

parte de los ítems se ubican con valores próximos al .40 y otra cantidad inferiores a .40 que por la cantidad de ítems aún no logra la confiabilidad esperada.

Es por ello que existe una discrepancia con la investigación realizada por Vicuña (2005) en donde se comprobó la confiabilidad a través de la técnica test-retest evidenciando un valor de .98 de manera general, y de .97 a .98 en cada dimensión, para ello podemos mencionar a Alarcón (2013) el cual refiere que es necesario realizar la actualización del inventario cada 5 años para obtener resultados confiables, ya que las etapas y tiempos cambian, los adolescentes de ahora no tienen la misma forma de interpretar los hábitos de estudio como los adolescentes de años atrás; es por ello que quizá los resultados de nuestro modelo teórico fueron desfavorables.

El estudio de Rebaza (2016) donde se obtuvo resultados favorables los cuales oscilaron entre .59 a .78 utilizando el método de K-R20 de Kuder y Richardson que, al compararlo con el modelo teórico de 55 ítems existe una discrepancia. Al respecto, Ventura-Leon y Caycho-Rodriguez (2017) refieren que el hecho de utilizar un programa el K-R20 obtendremos resultados susceptibles con respecto al tamaño de la muestra, es decir que, si la muestra aumenta, el coeficiente alfa también aumenta, pero si la muestra baja, este coeficiente también baja, así también el alfa utiliza la correlación ítem factor que actualmente ya no es una medida de validez, mientras que la carga factorial que usa el omega es más complejo y evalúa si los ítems contribuyen al factor, además que está más orientado al análisis factorial.

Así también el estudio de Armas (2017) con respecto a la confiabilidad denota resultados favorables que van desde .70 hasta .75 a diferencia del modelo teórico de 55 ítems con el cual se realizó esta investigación. Teniendo en cuenta que la población de Armas es distinta a la de esta investigación Fuica, Lira, Alvarado, Araneda, Lillo y Miranda (2014), señalan que las habilidades cognitivas pueden ser fácilmente influenciadas por el lugar de residencia de cada población, es por ello que las marcaciones de las respuestas probablemente fueron de acuerdo al nivel de aprendizaje de cada estudiante.

En cuanto a las limitaciones del estudio se debe mencionar que aún no alcanza una utilidad práctica debido a que el modelo propuesto debe ser sometido a otros análisis

de validez, como el contenido además del análisis convergente, entre otras de las limitaciones se debe considerar que dentro del modelo propuesto a pesar de tener un buen ajuste del modelo original existe un factor que alcanza una confiabilidad inaceptable (Ropovik, 2015).

Otra de las limitaciones encontradas es con respecto a las edades ya que se abarca alumnos entre 11 a 17 años, encontrados en distintas etapas, pues un niño de 11 años que está entrando a la pubertad no tiene la misma forma de pensar que uno de 17 años que ya está próximo a ser mayor de edad, por lo que se sugiere analizar las diferencias de edad con respecto a la presencia de la variable, esto se sustenta con la teoría de Papalia, Duskin y Martorrel (2017) que refieren, con respecto al desarrollo humano, que cada población es distinta de forma física, cognitiva, y psicosocial y que existen etapas de crecimiento.

Finalmente, otra limitación encontrada fue la cantidad de ítems que abarcaba la prueba, ya que según Elosua (2003) una prueba larga puede generar dificultades al momento de su desarrollo ya que para algunos adolescentes es cansado y aburrido.

Frente a estos hallazgos el estudio promueve el desarrollo psicométrico de la escala de hábitos de estudio CAMS 85 revisión 2014 al generar un antecedente de investigación al nivel metodológico. Y en lo teórico, revisar los fundamentos del marco referencial de la variable

V. CONCLUSIONES

- Determinó la estructura interna y fiabilidad del inventario de hábitos de estudio CASM – 85 revisión 2014 en alumnos de secundaria de colegios estatales del Valle Chicama; en una muestra de 555 estudiantes; generando un aporte práctico, teórico y metodológico.
- Se realizó el análisis descriptivo del inventario de hábitos de estudio, donde la desviación estándar va de .17 a .81; la asimetría y curtosis ± 2 presentando normalidad univariada.
- Se analizó la estructura interna mediante el análisis factorial confirmatorio, en el modelo teórico se obtuvo el RMSA con .037, SRMR con .060, un CFI de .77 y un TLI de .75 con cargas factoriales desde .10 a .68. Mientras que en el modelo propuesto se obtuvo el RMSA con .029, SRMR con .046, un CFI de .90 y un TLI de .89. con cargas factoriales desde .32 a .69.
- Y finalmente observo la fiabilidad del inventario de hábitos de estudio reportando el coeficiente Omega, con una puntuación que va de .62 a .78. Y en el modelo propuesto se obtuvo puntuaciones desde .64 a .82.

VI. RECOMENDACIONES

- Para continuar con la validación del instrumento en la población escogida se recomienda realizar validez de contenido por criterio de jueces como base para obtener una mejor coherencia, claridad y relevancia para todos los ítems, especialmente para los que fueron retirados, ítems 22, 23, 34, 35, 37.
- Estimar la fiabilidad mediante otros métodos, como el test re test, permitiendo una apreciación más confiable a largo plazo respecto a la estabilidad de las puntuaciones, así mismo evaluar la validez mediante el análisis convergente; utilizando un programa actualizado.
- Replicar el estudio en muestras más focalizadas, es decir con edades que presenten atributos más similares por ejemplo de 11 a 14 años o 15 a 17 años para ver cómo se ajusta el instrumento.
- Por lo que se sugiere analizar las diferencias de edad con respecto a la presencia de la variable.

REFERENCIAS

- Alarcón, R. (2013). *Métodos y diseños de investigación del comportamiento humano*. (2da ed.). Lima: Universidad Ricardo Palma.
- Araya, V., Alfaro, M., & Andonegui, M. (2007). Constructivismo: orígenes y perspectiva. *Revista de educación*, 13(24), 76-92. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/761/76111485004.pdf>
- Armas, J. (2017). *Propiedades Psicométricas del Inventario de Hábitos de Estudio CASM – 85 revisión 2014 en alumnos de secundaria del Distrito de Huamachuco*. (Tesis de licenciatura). Universidad Cesar Vallejo. Trujillo, Perú.
- Arteaga, A., Humanez, M. & Santana, N. (2015). *Qué tipo de estrategias lúdicas permiten el desarrollo de hábitos de estudio en estudiantes del grado 5° de la institución educativa INEM Lorenzo María Lleras del Municipio de Montería Córdoba*. (Tesis de Maestría). Fundación Universitaria los Libertadores, Córdoba, Argentina.
- Arteaga, K. (2006) *Efectos del programa de intervención para el mejoramiento de la comprensión lectora a través de estrategias de aprendizaje de niños de sexto grado de Primaria del colegio Cooperativo Santa Felicia* (Tesis de Maestría). Universidad Femenina del Sagrado Corazón, Lima, Perú.
- Bajwa, N., Gujjar, A., Shaheen, G., & Ramzan, M. (2011). A comparative study of the study habits of the students from formal and non-formal systems of education in Pakistan. *International Journal of Bussines & Social Science*, 2(14), 175-186. Recuperado de: http://www.ijbssnet.com/journals/Vol._2_No._14%3B_July_2011/20.pdf
- Bickerdlike, A. (2016). Learning strategies, study habits and social networking activity of undergraduate medical students. *Journal of medical education*, 1(7), 230-236.
- Campo-Arias, A. & Oviedo, H. (2008). Propiedades Psicométricas de una Escala: la Consistencia Interna. *Revista de Salud Pública*, 10(5), 831-839.
- Cardona, M., Chiner, E. & Lattur, A. (2006). *Diagnostico psicopedagógico: Conceptos básicos y aplicaciones*. (1era ed.). Alicante: Editorial Club Universitario.

- Cartagena, M. (2008). Relación entre la autoeficacia, el rendimiento escolar y los hábitos de estudio de secundaria. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y cambio en Educación*, 6 (3), 59-99. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/551/55160304.pdf>
- Cepeda, I. (2012). *Influencia de los hábitos de estudio en el rendimiento académico de los estudiantes*. (Tesis de Licenciatura). Universidad de Guayaquil, Guayaquil, Ecuador.
- Colás, B. y Hernández, P. (1998). *Métodos de investigación en psicopedagogía*. España: McGraw-Hill.
- Colegio de Psicólogos del Perú (2017). *Código de ética profesional del Psicólogo Peruano del Colegio de Psicólogos del Perú*. Consejo directivo Nacional. Recuperado de: http://www.cpsp.pe/aadmin/contenidos/marcolegal/codigo_de_etica_del_cpsp.pdf
- Correa, M. (1998). *Programa de hábitos de estudio para estudiantes de segunda etapa de educación básica*. (Tesis de Maestría). Universidad Pedagógica Libertador, Caracas, Venezuela.
- Covey, S. (2009). *Los siete hábitos de la gente altamente efectiva*. Barcelona. Ed, Paidós.
- Díaz, S. & García, M. (2008). *Escuela de desarrollo de hábitos. Vender las rutinas para conseguir hábitos directivos saludables*. (2da ed.). Madrid: Díaz de Santos.
- Dominguez, L. (2016). Inventario de la ansiedad ante exámenes-estado: análisis preliminar de validez y confiabilidad en estudiantes de psicología. *Redalyc*, 22(2), 219-228. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/686/68649318008.pdf>
- Elosua, P. (2003). Sobre la Validez de los test. *Psicothema*, 15(2), 315-321. Recuperado de: <http://www.psicothema.com/pdf/1063.pdf>
- Escobedo, M. Hernández, J. Estebane, V. & Martínez, G. (2016). Modelos de Ecuaciones Estructurales: Características, Fases, Construcción, Aplicación y Resultados. *Ciencia & Trabajo*, 18(55), 16-22. Recuperado de: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/cyt/v18n55/art04.pdf>

- Fernández, A. (2015). Aplicación del análisis factorial confirmatorio a un modelo de medición del rendimiento académico en lectura. *Revista Ciencias Económicas*, 33(2), 39-66. Recuperado de: <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/economicas/article/view/22216>
- Fuica, P., Lira, J., Alvarado, K., Araneda, C., Lillo, G. y Miranda, R. (2014). Habilidades cognitivas, contexto Rural y urbano: Comparación de perfiles WAIS-IV en jóvenes. *Revista Scielo*, 33(2), 143-152. Recuperado de: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-48082014000200007
- Gallego, C. (2016). La introducción de las nuevas tecnologías en la educación y la escuela. *Publicaciones Didácticas*, 71(1), 360-375.
- García, H., & Palacios, R. (2000). *Factores condicionantes del aprendizaje en lógico matemático*. (Tesis de maestría). Universidad San Martín de Porres, Lima, Perú.
- García, J. & Palacios, R. (2000). *Rendimiento académico*. Málaga: I.E.S.
- Hernández, S. (2008). El modelo constructivista con las nuevas tecnologías: aplicado en el proceso de aprendizaje. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 5(2), 26-35. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/780/78011201008.pdf>
- Hernández, R. Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5ta ed.). México: Mc-Graw- Hill Interamericana.
- Hernández, P. & García, L. (1991). *Psicología y enseñanzas del estudio. Teorías y Técnicas para potenciar las habilidades intelectuales*. Madrid: Pirámide.
- Hull, C. (1966). *Principios de Conducta*. Madrid: El debate.
- Isiksal, M. (2010). A Comparative Study on Undergraduate Students' Academic Motivation and Academic Self-Concept. *The Spanish Journal of Psychology*, 13(2), 572-785. Recuperado de: <https://www.cambridge.org/core/journals/spanish-journal-of-psychology/article/comparative-study-on-undergraduate-students-academic-motivation-and-academic-selfconcept/3DAFBF78161DC650FE073AF46F0E87D1>

- Kancepolski, M., & Ferrante, D. (2006). *El rendimiento escolar y la inteligencia*. Buenos Aires: Paidós.
- Lara, A. (2014). *Introducción a las ecuaciones estructurales en AMOS y R*. Universidad de Granada. Recuperado de: [https://masteres.ugr.es/moea/pages/curso201314/tfm1314/tfm-septiembre1314/memoriamastrantonio_lara_hormigo/!](https://masteres.ugr.es/moea/pages/curso201314/tfm1314/tfm-septiembre1314/memoriamastrantonio_lara_hormigo/)
- Lloret, S., Ferreres, A., Hernández, A. & Tomás, I. (2014). El análisis factorial exploratorio de los ítems: una guía práctica revisada y actualizada. *Revista Anales de Psicología*, 30(3), 1151-1169. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/167/16731690031.pdf>
- López, M. (2000). *Cómo estudiar con eficacia*. Barcelona: Reducido
- Lwanga, S. & Lemeshow S. (1991). *Determinación del tamaño de las muestras en los estudios sanitarios*. Manual práctico. OMS, Ginebra.
- McDonald, R. (1999). *Test theory: A unified treatment*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Medrano, L & Núñez, R. (2017). Aproximación conceptual y práctica a los modelos de ecuaciones estructurales. *Revista digital de investigación en docencia universitaria*, 11(1), 1-21.
- Merino, C. & Livia, J. (2009). Intervalos de confianza asimétricos para el índice de validez de contenido: Un programa visual Basic para la V de Aiken. *Anales de Psicología*, 25(1), 169-171. Recuperado de: https://www.um.es/analesps/v25/v25_1/19-25_1.pdf
- Montero, I. & Leon, O. (2007). A guide for naming research studies in Psychology. *International Journal of clinical and Health Psychology*, 7(3), 847-862.
- Moreira, M. (2000). *Aprendizaje significativo: teoría y práctica*. Madrid: Colección Aprendizaje.
- Muñoz, M. (2008). *La importancia del aprendizaje constructivista y la motivación en el aula infantil*. Madrid: Universidad internacional de la Rioja.

- Ortega, V. (2012). *Hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes de segundo de secundaria de una institución educativa del Callao*. (Tesis de Pregrado). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú.
- Ortiz, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Revista científica Redalyc*. 4(1), 93-110.
- Ordoñez, Á. (2004). *Didáctica de la Estadística*. (2° ed.). México D.F.: Trillas.
- Ortuño, J. (2014). *Adolescencia. Evaluación del ajuste emocional y comportamental en el contexto escolar*. (Tesis de Doctorado). Universidad de Rioja, Logró, España.
- Osorio, A. (2017). *Los hábitos de estudio y el aprendizaje significativo de los estudiantes de electrotecnia Industrial del instituto de educación superior tecnológico publico Manuel Seoane Corrales de San Juan de Lurigancho-Lima*. (Tesis de maestría), Universidad nacional de educación, Lima, Perú.
- Papalia, E., Duskin, F. & Martorell, G. (2017). *Desarrollo humano* (12va Ed). México D.F.: McGrawHill.
- Poves, M. (2001). *Hábitos de estudio y el rendimiento académico*. España: Tarancón.
- Programa subsectorial de irrigaciones. (2011). *Instalación de un sistema de riego por goteo – grupo de gestión empresarial valle del orión – distrito de Casa grande – valle de chicama - región la libertad*. Recuperado de file:///C:/Users/ASUS/Downloads/Download.pdf.
- Rebaza, K. (2016). *Propiedades psicométricas del inventario de hábitos de estudio en estudiantes del nivel secundario de la provincia de Otuzco*. (Tesis de licenciatura), Universidad Cesar Vallejo. Trujillo, Perú.
- Ropovik, I. (2015). *A cautionary note on testing latent variable models*. Front Psychol, 6(1715), doi: 10.3389/fpsyg.2015.01715
- Rodriguez, M. (2011). La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual. *Revista electrónica de investigación e innovación educativa y socioeducativa*, 3(1), 29-50. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3634413>

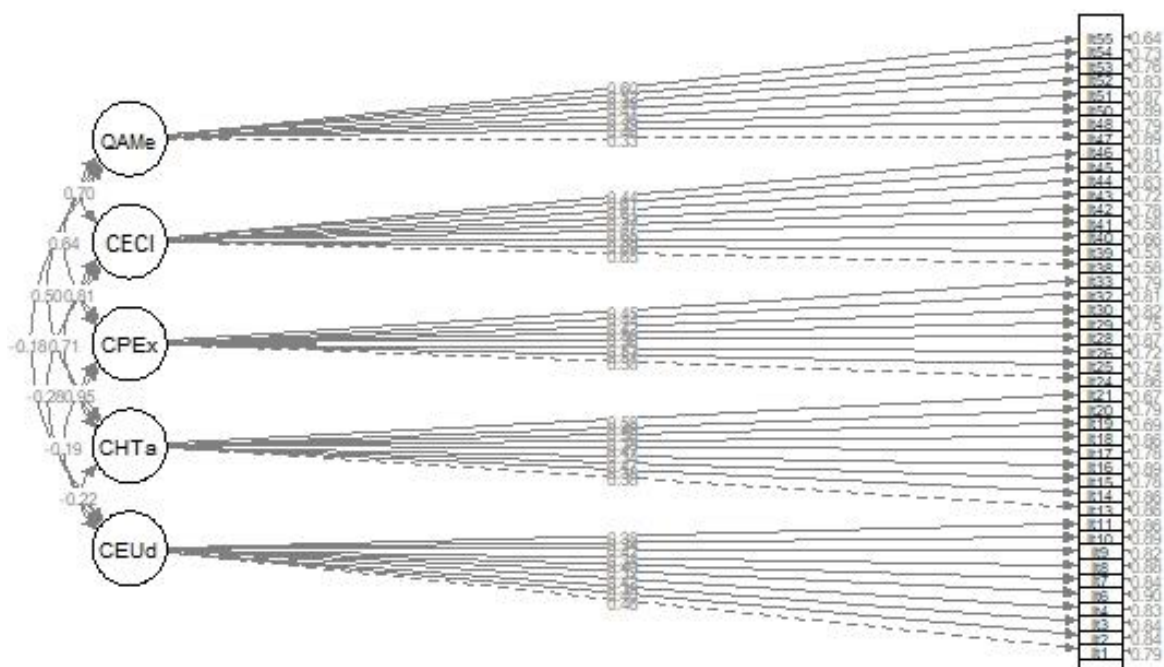
- Sánchez, C. (2002). *Diccionario de las Ciencias de la Educación*. (18va ed.). México: Ed. Aula Santillana.
- Tapia, I. (1998). *Métodos y técnicas de estudio*. Lima: Corito.
- Tamayo, M. & Tamayo (1997). *El proceso de la investigación científica*. México: Editorial Limusa S.A. The Survey System (2006). Creative Research Systems. Software Solution: recuperate de: <http://www.surveysystem.net/sscalce.htm>
- Ventura-León, J. & Caycho-Rodriguez, T. (2017). El coeficiente Omega: un método alternativo para la estimación de la confiabilidad. *Revista Latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud*, 25(1), 625-627. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/773/77349627039.pdf>
- Vicuña, L. (1985). *Inventario de hábitos de estudio*. Lima: Editorial CEDEIS.
- Vicuña, L. (2005). *Inventario de hábitos de estudio*. (3era ed.). Lima: LAVP.
- Vildoso, V. (2003). *Tesis Influencia de hábitos de estudio y la autoestima en el rendimiento académico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Agronomía*. Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Perú. Recuperado de <http://www.soarem.org.ar/Documentos/48%20Mena.pdf>
- Woolfol, A. (2006). *Psicología educativa*. (9na ed.) México: Prentice Hall.

ANEXOS

Anexo 1

Figura 1

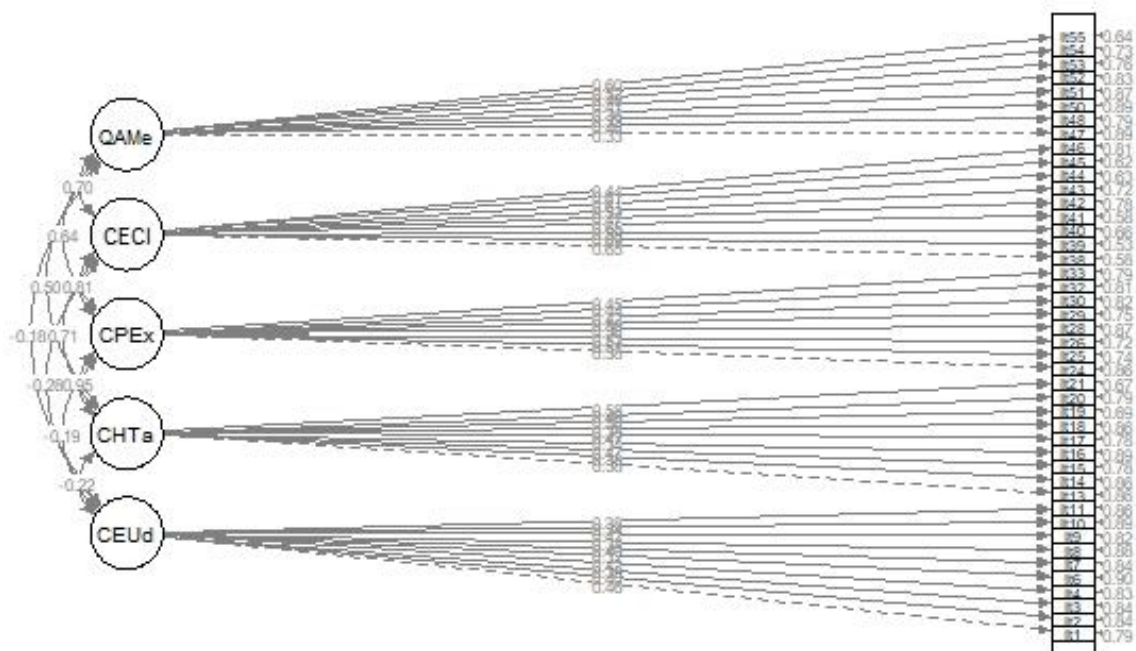
Estructura factorial del modelo de 55 ítems M5-55 (n=555)



Anexo 2

Figura 2

Estructura factorial del modelo de 44 ítems M5-44 (n=555)



CARTA TESTIGO PARA EL DOCENTE

Yo, Pedro Juan Si Fuentes Ramos con DNI: 18891861
Docente de la I.E. "Ramón Castilla" ASCOPE del
distrito de Ascope.

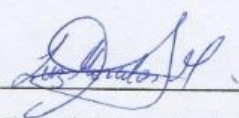
En calidad de testigo, afirmo que se llevó a cabo la aplicación del Inventario de Hábitos de Estudio CASM-85 – revisión 2014 a los alumnos de! 4º grado "C" Nivel Secundario
por las Srtas. Morales Miranda, Luz Stephany y Ruiz Romero, María Elena, estudiantes del onceavo ciclo de la carrera profesional de psicología de la universidad Cesar Vallejo de Trujillo.


Así mismo doy fe, de que la participación de los estudiantes consistió en dar respuestas a la prueba psicológica administrada, correspondiente al tema de investigación. Previo a ello, los alumnos participantes recibieron una explicación clara por parte de las investigadoras, las razones por las que se les evalúa y la manera en que se utilizaran los resultados.

Las investigadoras se han comprometido también en darles información pertinente sobre cualquier pregunta, aclarando las posibles dudas durante la evaluación del inventario. Los resultados de este estudio serán parte de una tesis que servirá como una herramienta útil para psicólogos de nuestra localidad

Por otra parte, las investigadoras se comprometen a respetar el derecho a la privacidad y anonimato de los alumnos.


Firma del Docente


Firma de la investigadora
Morales Miranda, Luz Stephany


Firma de la investigadora
Ruiz Romero, María Elena

Lugar y fecha: Ascope 22 / 04 / 2015.

Anexo 4

Inventario de hábitos de estudio CASM – 85 – revisión 2014

INVENTARIO DE HABITOS DE ESTUDIO

CASM – 85 – REVISION 2014

Sexo: F ___ M ___ Edad: ___ Turno: ___ Fecha: ___/___/___

Grado: ___ Sección: ___ Centro de Estudio: _____

Este es un inventario de Hábitos de Estudio, que le permitirá a usted conocer las formas dominantes de trabajo en su vida académica y de esa manera aislar aquellas conductas que pueden estar perjudicándole su mayor éxito en el estudio. Para ello solo tienes que poner una "X" en el cuadro que mejor describa su caso particular; **PROCURE CONTESTAR NO SEGÚN LO QUE DEBERIA HACER O HACEN SUS COMPAÑEROS SINO DE LA FORMA COMO USTED ESTUDIA.**

I. ¿CÓMO ESTUDIA USTED?

PREGUNTA	SIEMPRE	NUNCA
1. Leo todo lo que tengo que estudiar subrayando los puntos más importantes		
2. Subrayo las palabras cuyo significado no se		
3. Regreso a los puntos subrayados con el propósito de aclararlo		
4. Busco de inmediato en el diccionario el significado de las palabras que no se		
5. Me hago preguntas y me respondo en mi propio lenguaje lo que he comprendido		
6. Luego describo en mi propio lenguaje lo comprendido		
7. Doy una leída parte por parte y repito varias veces hasta recitarlo de memoria		
8. Trato de memorizar todo lo que estudio		
9. Repaso lo que he estudiado después de 4 u 8 horas		
10.Me limito a dar una leída general a todo lo que tengo que estudiar		
11.Trato de relacionar el tema que estoy estudiando con otros temas ya estudiados		
12.Estudio solo para exámenes		

II. ¿CÓMO HACE SUS TAREAS?

PREGUNTA	SIEMPRE	NUNCA
13.Leo la pregunta, busco en el libro y escribo la respuesta casi como dice el libro		
14.Leo la pregunta, busco en el libro, leo todo y luego contesto según lo comprendido		
15.Las palabras que no entiendo, las escribo como están en el libro sin averiguar su significado		
16.Le doy más importancia al orden y presentación del trabajo que a la comprensión del tema		
17.En mi casa, me falta tiempo para terminar con mis tareas, las completo en el colegio preguntando a mis amigos		
18.Pido ayuda a mas padres u otras personas y dejo que me resuelvan todo o gran parte de la tarea		
19.Dejo para el último momento la ejecución de mis tareas por eso no las concluyo dentro del tiempo fijado		
20.Empiezo a resolver una tarea, me canso y paso a otra		
21.Cuando no puedo resolver una tarea me da mucha rabia o mucha cólera y ya no hago nada		
22.Cuando tengo varias tareas empiezo por la más difícil y luego voy pasando a las más fáciles		

III. ¿CÓMO PREPARA USTED SUS EXAMENES?


PREGUNTA	SIEMPRE	NUNCA
23. Estudia por lo menos dos horas todos los días		
24. Espero que se fije la fecha de un examen o evaluaciones para poder estudiar		
25. Cuando hay examen oral, recién en el salón de clases me pongo a revisar mis apuntes		
26. Me pongo a estudiar el mismo días del examen		
27. Repaso momentos antes del examen		
28. Preparo un plagio por si acaso me olvido un tema		
29. Confío que mi compañero me "sople" alguna respuesta en el momento del examen		
30. Confío en mi buena suerte por eso solo estudio aquellos temas que supongo que el profesor preguntará		
31. Cuando tengo dos o más exámenes el mismo día empiezo a estudiar por el tema más difícil y luego por el más fácil		
32. Me presento a rendir mis exámenes sin haber concluido con el estudio de todo el tema		
33. Durante el examen se me confunden los temas, se me olvida lo que he estudiado		

IV. ¿CÓMO ESCUCHA USTED SUS CLASES?

PREGUNTA	SIEMPRE	NUNCA
34. Trato de tomar apuntes de todo lo que dice el profesor		
35. Solo tomo apuntes de las cosas más importantes		
36. Inmediatamente después de una clase ordeno mis apuntes		
37. Cuando el profesor utiliza alguna palabra que no se, levanto la mano y pido su significado		
38. Estoy más atento a las bromas de mis compañeros que a la clase		
39. Me canso rápidamente y me pongo a hacer otras cosas		
40. Cuando me aburro me pongo a jugar o a conversar con mi amigo		
41. Cuando no puedo tomar nota de lo que dice el profesor me aburro y lo dejo todo		
42. Cuando no entiendo un tema mi mente se pone a pensar, soñando despierto		
43. Mis imaginaciones o fantasías me distraen durante clases		
44. Durante las clases me distraigo pensando lo que voy hacer a la salida		
45. Durante las clases me gustaría dormir o tal vez irme de clases		
46. Durante las clases atiendo llamadas o mensajes de mi celular		

V. ¿QUÉ ACOMPAÑA SUS MOMENTOS DE ESTUDIO?

PREGUNTA	SIEMPRE	NUNCA
47. Requiero de música, sea del radio o del mini componente		
48. Requiero de la compañía de la TV		
49. Requiero de tranquilidad y silencio		
50. Requiero de algún alimento que como mientras estudio		
51. Su familia, que conversan, ven TV o escuchan música		
52. Interrupciones por parte de sus padres pidiéndole algún favor		
53. Interrupciones de visitas, amigos, que le quitan el tiempo		
54. Interrupciones sociales; fiestas, paseos, citas, etc.		
55. Estar conectado, por mi celular u otro medio, con mis redes sociales		

	AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DE TESIS EN REPOSITORIO INSTITUCIONAL UCV	Código : F08-PP-PR-02.02
		Versión : 10
		Fecha : 10-06-2019
		Página : 1 de 1

Yo Luz Stephany Morales Miranda, identificado con DNI N° 75049414,
egresado de la Escuela Profesional de Psicología de la
Universidad César Vallejo, autorizo (X) , No autorizo () la divulgación y
comunicación pública de mi trabajo de investigación titulado
"Estructura Interna y Fiabilidad del Inventario de Hábitos de Estudio CASM-25 revisión 2014 en alumnos de
colegios estatales del Valle Chicama"; en el Repositorio Institucional de la UCV
(<http://repositorio.ucv.edu.pe/>), según lo estipulado en el Decreto Legislativo 822,
Ley sobre Derecho de Autor, Art. 23 y Art. 33

Fundamentación en caso de no autorización:

.....

.....

.....

.....

.....

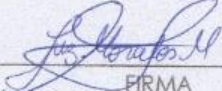
.....

.....

.....

.....

.....



FIRMA

DNI: 75049414

FECHA: 30 de Setiembre del 2019.

			
Revisó	Vicerrectorado de Investigación/	DEVAC	Aprobó

NOTA: Cualquier documento impreso diferente del original, y cualquier archivo electrónico que se encuentren fuera del Campus Virtual Trilce serán considerados como COPIA NO CONTROLADA.

	AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DE TESIS EN REPOSITORIO INSTITUCIONAL UCV	Código : F08-PP-PR-02.02
		Versión : 10
		Fecha : 10-06-2019
		Página : 1 de 1

Yo María Elena Ruz Romero, identificado con DNI N° 70468902,
egresado de la Escuela Profesional de Psicología de la
Universidad César Vallejo, autorizo (☒) , No autorizo (☐) la divulgación y
comunicación pública de mi trabajo de investigación titulado
"Estructura Interna y Fiabilidad del Inventario de Hábitos de Estudio (ASH-85) revisión 2014 en alumnos de
colegios estatales del Valle Chicama"; en el Repositorio Institucional de la UCV
(<http://repositorio.ucv.edu.pe/>), según lo estipulado en el Decreto Legislativo 822,
Ley sobre Derecho de Autor, Art. 23 y Art. 33

Fundamentación en caso de no autorización:

.....

.....

.....

.....

.....

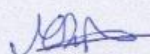
.....

.....

.....

.....

.....


FIRMA

DNI: 70468902

FECHA: 30 de Setiembre del 2019.

			
Revisó: <u>Vicerrectorado de Investigación / IDEVAC</u>	Revisó: <u>Repositorio Institucional</u>	Aprobó: <u>Repositorio Institucional</u>	Aprobó: <u>Repositorio Institucional</u>

NOTA: Cualquier documento impreso diferente del original, y cualquier archivo electrónico que se encuentren fuera del Campus Virtual Trilce serán considerados como COPIA NO CONTROLADA.